

## **Reflexive Koedukation - Überforderung für die Schule?**

((1)) Die historische Nachzeichnung der Debatte läßt sich natürlich noch früher beginnen, obwohl die Zeitspanne, die die Autorinnen gewählt haben, schon aussagekräftig genug ist. So erklärte schon Perikles den Witwen des Peloponnesischen Krieges: "Für Euch ist es ein großer Ruhm, wenn eine sich mit Tugend oder Tadel unter den Männern möglichst wenig Namen macht (Duby/Perot, Geschichte der Frauen, Frankfurt: Campus, 1993). Aber auch bei den Pädagogen gibt es derartige Haltungen: J.-J. Rousseau dazu: "Auf ihr Haus beschränkt, kümmerten sie sich nur mehr um ihre Wirtschaft und ihre Familie. Das ist die Lebensweise, die Natur und Vernunft ihrem Geschlecht vorschreibt." Dies schrieb ein Mann, der so entscheidend den Begriff Individuum und Mündigkeit mitgeprägt hat. Es gab aber auch schon bessere Zeiten: Der Anteil der Frauen in der Wissenschaft war zeitweise höher als heute. Um 1700 war jeder 7. Astronom eine Frau. Der damalige Präsident der Berliner Akademie schrieb dazu: "Man muß zugeben, daß Frauen in allen Zweigen der Wissenschaft zu Mitarbeit fähig sind." Das war etwas besonderes. Einige der Astronominnen publizierten auch. In einem dieser Werke mußte allerdings der Ehemann ein Vorwort schreiben, worin er vermerkte, daß dieses Buch wirklich ganz alleine von seiner Frau geschrieben wurde. Man mochte ihm nicht glauben. (Buchbesprechung in der ZEIT von B. Hahn über L. Schiebinger, *Schöne Geister*, Stg.:Klett-Cotta 1993). Der Weg zur Gleichstellung war also lang und steinig. Koedukation selbst wurde ja sozusagen überhaupt erst durch die Einführung der Schulpflicht zum Thema, insofern macht die von den Autorinnen gewählte Zeitspanne Sinn. Heute ist die Gleichstellung der Geschlechter nach Art.3 Grundgesetz gewährleistet. Dieser Artikel wurde von der verfassungsgebenden Versammlung, in der nur zwei Frauen tätig waren, vor dem Hintergrund des Schicksals der Kriegsfrauen eingeführt. Eine weitere entscheidende Maßnahme war die Familienrechtsreform 1975. Man bedenke, daß vor diesem Zeitpunkt der Mann als "Ernährer der Familie" noch alleine darüber bestimmen konnte, ob seine Frau arbeiten gehen durfte. Derartige Grundhaltungen sind aber keineswegs verschwunden: Der Bielefelder Rechtsprofessor Quambusch will - wie man in der FR vom 22.10.1993 lesen konnte - den Frauen eine ganz spezifische Rolle in der Gesellschaft zuweisen: Reproduktionsfunktion, Kranken-, Alten und Behindertenbetreuung. Man wird also in der Diskussion den juristischen, den gesellschaftlichen und den schulischen Bereich unterscheiden müssen, weil das Ziel Gleichstellung unterschiedlich weit erreicht worden ist.

((36-38)) Nach allem, was man weiß: Koedukation ist sinnvoll. Die Kritik bezieht sich berechtigterweise darauf, wie sie umgesetzt wird. Da gibt es viel zu tun, weil eine strukturelle Benachteiligung von Mädchen die Realität zu sein scheint. Dieses Ergebnis - in ((37 und 38)) empirisch gefestigt - bedarf aber auch einer Interpretation aus anderer Perspektive. Die Bildungskommission NRW schreibt: „Mädchen haben ... die Jungen mit einem Abiturientenanteil von 52% inzwischen überholt. Sie erlangen in der Regel die besseren Noten, stellen den weitaus kleineren Teil der lernauffälligen Schüler und haben eine wesentlich geringere Sitzbleiberquote“ (1995, S. 127). Wenn diese Aussagen stimmen, dann ist das System Schule so aufgebaut, daß Mädchen offenbar besser damit klar kommen. Dies bedeutet nicht, daß man die gesellschaftspolitische Rolle der Frau in Schulbüchern und Lehrplänen nicht korrekt beschreibt oder die Interaktionsverhältnisse nicht verändern sollte. Es bedeutet aber, daß die faktischen Probleme der Jungen mit und in der Schule mehr Aufmerksamkeit verdienen, weil sie größer als die der Mädchen zu sein scheinen.

((37)) Zurecht wird die geschlechtsspezifische Zweiteilung beklagt. Die dadurch entstehenden Typisierungen sollen vermieden werden. Der Bericht der Bildungskommission NRW - auf den sich die Autorinnen am Ende explizit beziehen - kritisiert auch zwar oberflächliche Geschlechtszuschreibungen, bedient sich ihrer aber. So sollen Jungen und Mädchen „untypische“ Verhaltensweisen lernen (die Mädchen: Kraft und Härte, die Jungen Angst und Weichheit). Es darf vor dem Hintergrund der differentiellen Psychologie durchaus vermutet werden, daß er „Überlegenheitsimperativ“, nach dem Jungen und Männer immer 'besser' als Mädchen und Frauen sein müssen (Bildungskommission NRW, 1995, S. 128), zu den Ängsten führt, die Jungen „typischerweise“ nicht haben sollen. So treffend die Wahl des Begriffes Überlegenheitsimperativ ist, so unsinnig ist es, heute noch mit den genannten groben Zuschreibungen zu arbeiten. Das Problem verschärft sich offenbar noch, wenn die Aussagen der Bildungskommission stimmen: Frauen seien selbstbewußter geworden, die Männerrollen geräten

ins Wanken: „Jungen und Mädchen müssen sich in ihrer Identität neu orientieren.“ (Bildungskommission, 1995, S. 36f).

((40)) Interessant ist es, die Geschlechtertrennung unter lernbiographischen Aspekten zu betrachten: Die primäre Bezugsperson nach der Geburt ist meist die Mutter, es folgt der Kindergarten, in dem fast ausschließlich Frauen arbeiten. Die „Feminisierung der Grundschule“ (und anderer Bereiche: Wieviel Hebammen stehen z.B. wie vielen Geburtspflegern gegenüber?) hat sicher weitere Effekte auf das Verhalten von Mädchen und Jungen. Vielleicht ist der „Überlegenheitsimperativ“ gerade hierauf zurückzuführen. Das wäre zu überprüfen. Eine einfache Lösung dieser Verhältnisse wird es nicht geben können. Der Zugang zur Gesamtproblematik kann nur systemisch sein. Ein Beispiel: Mädchen und Jungen werden in der Grundschule weitestgehend mit der gesellschaftlichen Realität konfrontiert (Frauen sind die Lehrkräfte, die Rektoren aber sind meist Männer) und in dieser Richtung auch sozialisiert. Dieser Zustand ist Folge des Berufswahlverhaltens der Frauen: Der Beruf der Grundschullehrerin wird von Frauen bevorzugt. Der Grund liegt nicht darin, daß dieser Beruf nicht Leistung erfordern würde (in vielen Universitäten gibt es bereits den NC für Grundschulpädagogik!), sondern weil diese Tätigkeit gut mit der (traditionellen) Rolle in der Familie vereinbart werden kann. Nur wenige Frauen bewerben sich deshalb auch auf eine Rektorenstelle. So führt die Rolle der Frau in der Familie zu einem spezifischen Berufswahlverhalten, das wiederum Effekte auf die geschlechtsspezifische Sozialisation von Mädchen und Jungen hat. Dies zeigt, daß Maßnahmen in der Schule nur dann wirksam werden können, wenn sie z.B. durch familien- und sozialpolitische Maßnahmen begleitet werden.

((43)) Das „Paradoxon der Frauenförderung“ (Kann man Rollenklischees abbauen, wenn man doch ständig auf Geschlechterdifferenzen abhebt?) ist eine der wichtigsten Probleme in der Koedukationsdebatte überhaupt. Es ist aber nur eine spezifische Ausprägung eines allgemeinen Problems, nach dem jedwede Separierung zwangsläufig eine Diskriminierung in sich bergen kann. In der Erwachsenenbildung z.B. ist deshalb die „Zielgruppenarbeit“ in Diskussion geraten, weil die Bestimmung einer Zielgruppe (u.a. auch Frauen) die Gefahr in sich birgt, daß die Mitglieder einer solchen Gruppe als „mängelbehaftet“ wahrgenommen werden. Es ist aber durch die Einrichtung z.B. von EDV-Kursen für Frauen auch deutlich geworden, daß Gruppenbildung nach spezifischen Merkmalen durch eine gute Begründung allgemein Akzeptanz findet.

((46)) So ist es keine Überraschung, wenn Jungen keine positive männliche Identität finden können. Woran könnte sich denn das *Mängelwesen Mann* auch orientieren? Wer einmal die Wirkung eines Erziehers in einem Kindergarten erlebt hat, dem ist das Problem bewußt. Die Frage ist, inwieweit die Auflösung von traditionellen Lebensformen den Prozeß der Identitätsbildung nicht noch mehr erschwert. Die „Vielfältigkeit“ der Väterlichkeit wird ja individuell z.B. nach einer Scheidung oft traumatisch erlebt. Feste Strukturen geben ja erst einmal Sicherheit. Da diese sich auflösen und „in den Beziehungen zwischen den Geschlechtern ... für immer mehr Menschen die Wahl zwischen verschiedenen, auch alternativen Optionen möglich“ wird (Bildungskommission, 1995, S. 25) sollen der Schule wieder einmal neue Aufgaben zugewiesen werden, etwa: „Der Lebensraum Schule muß auch auf die geschlechtsspezifischen Veränderungen reagieren. Schulleben und Unterricht müssen das Geschlechterverhältnis neu und bewußt gestalten, um Mädchen und Jungen nicht nur eine gleiche und umfassende Bildung zu ermöglichen, sondern vor allem um geschlechtsstereotype Zuweisungen und Hierarchien abzubauen.“ (Bildungskommission, 1995, S. 40). Dies gilt für beide Geschlechter: Auf der XV. Konferenz der Sozialistischen Frauen-Internationale schrieb auch die Europa-Abgeordnete C. Randzio-Plath für eine Untergruppe von Männern: "Es geht auch um die Gleichstellung von Vätern".

((47)) Die neuen Themen wie Geschlechterrolle sind in einigen Bundesländern schon als Querschnittaufgabe in den Lehrplänen verankert. Wenn man zusätzlich noch die didaktische Anforderung „Erfahrungsproduktion“ fordert, dann muß man auch sagen, wo und wie dies stattfinden soll. Die Aufgabenfülle der Schule muß überdacht werden, weil immer mehr Anforderungen an die Schule herangetragen werden (Medienerziehung, Friedenserziehung, usw.). Vorschläge darüber, was den nun gestrichen und wo entlastet werden soll, fehlen. Zudem darf man sich bei dieser schwierigen Aufgabe nicht von Plattheiten führen lassen: „Geschlecht ist ... nicht nur biologische Bestimmung, sondern vielmehr eine soziale Kategorie“ - diese Behauptung der

Bildungskommission NRW (1995, S. 130) ist unvollständig, weil jedwede Interaktion zwischen biologisch-evolutionären und sozialen Faktoren negiert wird. Es hat nun einmal keinen Sinn, die Unterschiede zwischen Männern und Frauen auf die primären und sekundären Geschlechtsmerkmale zu reduzieren. Es wird - so die Vermutung - phylogenetische und ontogenetische Parameter geben, die auf unterschiedliche Kulturen und Lebenswelten treffen und mit ihr eine Interaktion eingehen, die schließlich in soziales Verhalten mündet. Wenn diese Interaktionen nicht bekannt sind, kann man schwerlich die sozialen Verhältnisse ändern, um die erwünschten Ziele zu erreichen. Manche Formulierung im Bericht entbehren selbst der Zielsetzung eines „gleichberechtigten Zusammenlebens“. So wird z.B. die geringe „Bereitschaft von Männern kritisiert, familiäre Tätigkeit und damit Verantwortung zu übernehmen...“ (Bildungskommission NRW, 1995, S. 127). Was wird hier unter familiärer Tätigkeit verstanden? Offensichtlich werden doch nur die Tätigkeiten beachtet, die im traditionellen Verständnis die Frauen leisten. Ohne das große Ungleichgewicht in der häuslichen Arbeit zu bezweifeln, muß doch auch hier differenziert gedacht werden: Wenn also der Mann etwas im Hause repariert (natürlich auch „typische“ Rolle des Mannes), dann ist das auch familiäre Tätigkeit. Ein „positives Verständnis von männlicher und weiblicher Identität“ (Bildungskommission NRW, 1995, S. 131) kann sich doch nur dann bilden, wenn der Sachstand bekannt ist.

((48)) Das Ziel der reflexiven Koedukation liegt in der „Veränderung des Geschlechtsverhältnisses zugunsten eines gleichberechtigten Zusammenlebens“ (Bildungskommission NRW, 1995, S. 126). Hinter dieser Formulierung steht die optimistische Annahme, daß man über Schule Gesellschaft ändern könne. In den Schultheorien werden zahlreiche Funktionen von Schule beschrieben. Veränderung der Gesellschaft taucht berechtigterweise nicht auf, weil es eine Überforderung wäre. Als Nahziel müßte man schulinterne Bedingungen im Sinne der reflexiven Koedukation formulieren und umsetzen. Das Problem der Geschlechterhierarchie läßt sich aber nur gesamtgesellschaftlich lösen.

((49)) Man darf die Ausführungen, daß die Variable Geschlecht in Forschungsdesigns wieder eine größere Rolle spielt, durchaus durch die Feststellung ergänzen, daß Koedukation als Thema in der ersten Ausbildungsphase für das Lehramt immer mehr beachtet wird. So bleibt zu hoffen, daß die neue Generation von Lehrkräften die reflexive Koedukation in die Schulen trägt.

((50)) Das Konzept der reflexiven Koedukation wird voll unterstützt. Es ist nicht Aufgabe der Autorinnen, sich auch noch auf andere Variablen wie das Geschlecht zu konzentrieren. Es sei aber gefragt, wie sich die Fixierung auf das Geschlecht im Vergleich zur Relevanz anderer wichtiger Variablen begründet. Trennung nicht nur nach Geschlecht sind die Regel in unserem Schulsystem. So werden in Deutschland Schülerinnen und Schülern im allgemeinbildenden Schulsystem spätestens nach der Orientierungsstufe (oft schon vorher) nach angeblich valide festgestellter Leistung getrennt. Weitere Beispiele wären die unterschiedlichen Kurse je nach Leistungsniveau in der Mittel- und Oberstufe oder auch die Trennung nach Religionszugehörigkeit. Das Prinzip Trennung ist als äußere Differenzierung auch nur ein Weg von Differenzierung. Wir verhindern also bewußt die Koedukation unterschiedlich begabter Kinder oder von Kindern mit unterschiedlicher Religionszugehörigkeit. Die Nachteile dieser Trennung insbesondere im Bereich des sozialen Lernens sind hinlänglich beschrieben. Man könnte sicher noch andere Variablen finden, die eine ähnlich problematische Rolle im Schulsystem haben. Also: Ist es möglich, Koedukation nicht nur unter der Perspektive Geschlecht weiterzudenken, also zu einem Überbegriff gemeinsamen Lernens zu machen? Ziel müßte es doch sein, für jede Schülergruppe die adäquate Lernumwelt zu schaffen, auch, aber nicht nur nach Geschlecht.

((51)) Die Forderung nach Reflexion der Interaktionsebene und der Erneuerung curricularer und didaktischer Zugangsweisen ist zentral. Ihr müssen nun aber Taten folgen: Überarbeitung von Lernmaterial (Schulbücher, Arbeitsblätter, Filme, usw.); Umorientierung der Fachdidaktiken in Richtung mehr auf Lebensnähe (z.B. Thema *Faires Raufen zwischen Mädchen und Jungen* im Sportunterricht, Thema *Gefühle* fächerübergreifend, Thema *Konfliktlösung*, usw.), Reflexion des Verhaltens der Lehrkraft (Aufrufverhalten, Sanktionsverhalten, Ermutigungsverhalten, usw.), Selbstreflexion von Lehrkräften (Haltung zum eigenen und anderen Geschlecht, usw.). Es ist bedauerlich, daß es noch keine Adresse im Internet gibt, die Hilfen für Lehrkräfte bereitstellt. Die

Motivation von Lehrkräften, sich weiterzubilden und Anregungen aufzunehmen, ist weitgehend unterschätzt. Vielleicht wäre es Anfang, eine neue Forschungsgruppe *Koedukation im Internet* zu gründen, die praxisnahe Hilfen für Lehrkräfte zur Verfügung stellt.

((52)) Die Anstrengungen in den einzelnen Bundesländern sollen nicht in Frage gestellt werden. Die Überbewertung der Rolle der Schule kann aber Überlastung zur Folge haben, wie bereits angedeutet. Vor allem wird der eigene Zugang der Autorinnen umgedreht: Ihre Ausgangsthese in ((1)) ist ja, daß die gesellschaftlichen Verhältnisse sich in der Schule spiegeln. Die Schule wird im Text im Gegensatz dazu immer noch als die einflußreichste Institution für die menschliche Entwicklung gesehen. Der Einfluß anderer Sozialisationsinstanzen (insbesondere Elternhaus und Bezugsgruppen) wird zudem in der Diskussion nicht genügend gewürdigt. Die geschlechterspezifische Erziehung beginnt ja oft viel früher, die Differenzierung fängt mit *rosa* und *blau* an, geht über Puppe und Technikbaukasten bis hin zu unterschiedlichem Spielverhalten auf Spielplätzen, wie man z.B. in der Zeitschrift *Spielraum* lesen konnte. Dabei scheint die („traditionelle“) Rollenverteilung in der Familie und die Sozialisation im Kindergarten gerade im Hinblick auf Geschlechterstereotype eine weitere maßgebliche Rolle zu spielen. Dies bedeutet natürlich nicht, daß man die Schule von der Gleichstellungsfrage völlig entlastet, ganz im Gegenteil. Aber Frauenförderung ist erst einmal eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Es darf nicht zu einer Überschätzung der Rolle der Schule kommen. Dale Spender hat in ihrem Buch "Frauen kommen nicht vor" den Grundsatz geprägt: "Schulen können nicht lehren, was die Gesellschaft nicht weiß." Auch hat Helge Proß schon 1969 festgestellt: "... Daß die Hebung des Bildungs- und Ausbildungsniveaus der Mädchen und Frauen für sich genommen nicht genügt, um ihre Teilnahme an außerhäuslichen Prozessen, sei es in der Erwerbssphäre, sei es im öffentlichen Bereich, zu erhöhen. Bildung allein kann die soziale Ungleichheit nicht überwinden, und Bildungsreformen .... bleiben nutzlose Investitionen, solange sie nicht mit anderen Maßnahmen verbunden werden."

((53)) Die hierarchische Geschlechterordnung wird über Modelle den Kindern und Jugendlichen vorgelebt und damit gelehrt. Denn der direkte Kontakt ist meist eine Frau, über der oft ein Mann steht: der sich als Familienoberhaupt gebärdende Mann, der Herr Pfarrer als Leiter der Gemeinde, die den Kindergarten trägt, und schließlich der Rektor der Grund- und weiterführenden Schule. Hier bedarf es noch einer Reihe von weiteren Überlegungen und empirischen Untersuchungen, vor allem aber das Angehen der Problematik nicht nur auf der Schulebene. Innerhalb der Schule allerdings kann durch eine *Partnerschaftliche Schulkultur*, die im übrigen auch zu einer besseren Kooperation im Kollegium beiträgt, ein sinnvolles Modell den Schülerinnen und Schülern vorgelebt werden. Leider verstehen sich unseren Schulen noch nicht als Organisation, die ein pädagogisches Profil als eine Art Leitbild benötigen. Dazu gehören in erster Linie „geeignete Unterrichtsformen und ein möglichst paritätisches Verhältnis von Frauen und Männern in allen Funktionen“ (Bildungskommission, 1995, S. 81).

((54)) Der explizite und unkritische Bezug zum Bericht der Bildungskommission NRW hat dazu geführt, daß dieser in der vorliegenden Kritik besondere Berücksichtigung fand. Wiewohl das Konzept einer reflexiven Koedukation angestrebt werden muß, sind doch an vielen Stellen im Bericht noch recht vage Formulierungen darüber zu finden, wie dies umgesetzt werden soll, insbesondere in der Erweiterung auf die gesamtgesellschaftlichen Dimension der Geschlechterhierarchie. Auch muß kritisch angemerkt werden, daß viele Forderungen der Bildungskommission kontraproduktiv wirken können: Wenn das Gutachten der Bildungskommission NRW eine stärkere Profilbildung von Einzelschulen fordert (1995, S. 142), dann ist damit die Möglichkeit eröffnet, daß Schulen gerade durch Geschlechtertrennung ein starkes Profil erreichen können (wie es ja heute schon vereinzelt der Fall ist). Hier stellt sich die Frage, ob eine höhere Selbständigkeit nicht zum Eigentor werden kann.

Matthias v. Saldern, Universität Lüneburg